

GONDOLATOK
FÖLDRAJZOKTATÁSUNK MAI TANTERVI ÉS TARTALMI
PROBLÉMÁIRÓL

Dr. Fehér József

Az új tanterv bevezetése óta eltelt idő még kevés ahhoz, hogy végleges véleményt alkossunk a reformról, de néhány év tapasztalata már lehetővé teszi, hogy felfigyeljünk máris jelentkező pozitív és negatív hatásaira. Ezt fontos megtenni, mert az új tanterv és taneszközök bevezetése nem a korszerűsítési folyamat befejezését, hanem inkább oktatási rendszerünk folyamatos strukturális, tartalmi és metodikai továbbfejlesztésének a kezdetét jelenti, illetve annak csak egy közbenső állomása volt.

A jelenlegi helyzet felmérése azért is szükséges, hogy a gyakorlat által igazolt helyes tendenciákat már menet közben erősíthessük, a károsokat pedig mielőbb kiküszöböljük, ne engedjük kiteljesedni. A tanulságokat figyelembe kell venni a korrekciókra vonatkozó döntéseknél, és a távlati fejlesztés, a későbbi tantervek szerkesztése során egyaránt. Ugyanakkor már most meg kell keresnünk az égető problémák legalább részleges áthidalásához vezető ideiglenes megoldásokat is. E lépések előkészítéséhez kívánunk az itt felvetett gondolatokkal hozzájárulni.

Mielőtt rátérnénk véleményünk kifejtésére, szükségesnek tartjuk leszögezni, hogy a szerző nem tartja magát konzervatívnak! [17] Híve minden olyan elméletileg megalapozott ésszerű ujitásnak, amely a progresszivitás irányába hat és biztosan jobb eredményt szül, mint a régi. Ugyanakkor helytelenít minden erőltetett, bizonytalan kimenetelű,

l'art pour l'art ujitást, amely a jól bevált régít csak azért cseréli fel mással, hogy új legyen, mert amíg kiderül, és beismerjük, hogy sikertelen volt a kísérlet, addig 10-20 évfolyam hagyja el az iskolát.

Abból kell kiindulni, hogy az *ifjúságot a jövőnek neveljük*. Azok a fiatalok, akik ma kezdik meg általános iskolai tanulmányaikat, középfoku végzettséget 12 év múlva nyernek, akik pedig felső fokon is tovább tanulnak, 17-18 év múlva kezdik meg hivatásuk gyakorlását, és még 30-40 évig lesznek aktív dolgozói a társadalomnak. *Ezért a nevelés-oktatás cél- és feladatrendszerét, tartalmát és módszereit alapvetően meghatározó tanterveket úgy kell megtervezni, hogy azok alapján a tanulók személyiségét úgy formáljuk, olyan és annyi ismeretet nyújtunk, képességeiket olyan irányban és mértékben fejlesszük, hogy majd felnőtt korukban, az elkövetkező fél évszázad folyamán /mintegy 2040-2050-ig/ hasznos állampolgárai, öntudatos dolgozói és védelmezői lehessenek szocialista hazánknak; az élet bármely területén eredményesen gyakorolhassák választott hivatásukat, sikerrel oldhassák meg a közéletben majdan rájuk háruló társadalmi feladatokat. A tantervek készítőinek tehát a mai igények ismeretében a jövő társadalmi elvárásait kell prognosztizálni! Az új földrajzi tanterveket és tankönyveket, földrajzoktatásunk mai helyzetét ilyen aspektusból kell vizsgálnunk.*

ÁLTALÁNOS ISKOLA

A környezetismeret tantárgy földrajzi vonatkozásairól

Az általános iskolai tanulók földrajzi ismeretekkel először az alsó tagozatban a környezetismeret órákon találkoznak. E tárgy keretében a 3. és a 4. osztályban egyre több olyan fontos földrajzi alapfogalom és törvényszerűség tanítását és bizonyos földrajzi jártasságok fejlesztését írja elő a tanterv, amelyek szakszerű oktatást, a nevelőktől megfelelő szintű földrajzi előképzettséget és bizonyos foku földrajzi szemléletet is feltételeznek, sőt megkövetelnek.

Az új tanterv az 5. osztályban eltörölte a földrajz és az élővilág oktatását, helyette csökkentett óraszámban ugyanacsak környezetismeret néven egy mesterségesen kreált tantárgyat állított be, amelynek tananyagában kb. fele-fele arányban földrajzi és biológiai ismeretköröket helyeztek egymás mellé, amelyek természetesen nem nyújthatnak egységes szemléletet a környezetről. Témaköreinek alapozó funkciót kellene betöltenie mindkét tantárgy későbbi tanításához, amint ezt a környezetismeret cél- és feladatrendszere előírja: "A környezetismeret alapozza meg a ráépülő tantárgyak eredményes tanulmányozását." [3., 209. o.] E követelményt több helyen világosan megfogalmazza és erőteljesen hangsúlyozza a 6-8. osztályos földrajz tantárgy tantervi utmutatója is. [21]

Íme néhány idézet bizonyossággal:

"A tantervi anyagot a környezetismeretben elsajátított földrajzi alapismeretekre, a természettudományos ismeretszerzés módszereire támaszkodva dolgozzuk fel, fejlesztjük tovább." /51. o./ - "A földrajzi ismeretek tanítását-tanulását a környezetismeret tantárgy alapozza." /12. o./ - "A földrajz a környezetismeret anyagát bővítve, módszereit továbbfejlesztve nyújt ismereteket a Földről." /14. o./ - 6. osztály: "Az első téma közvetlenül kapcsolódik a környezetismeretben tanultakhoz." /15. o./ - "A földrajz tanterve nem sorolja fel azokat a neveket, amelyek a környezetismeret tantervi követelményei között megtalálhatók." /18. o./ - "... a 7. osztályos földrajz anyagának tantervi előzménye - a 6. osztályos kontinensföldrajzon kívül - az 5. osztályos környezetismeret földrajzi része. Az általános természeti földrajzi ismeretek példái európaiak, ezért a 7. osztályos földrajz tanításának alapvető feltétele az 5. osztályos környezetismeret tananyagának pontos ismerete." /24. o./ - 8.

osztály: "A földrajz tanterv csak egyszer tartalmazza Magyarország földrajzát, amelynek tantervi előzménye a 4. osztályos környezetismeret /Élet a hazai tájakon/. /25. o./ - "A felsorolt 90 topográfiai fogalom mellett azonban itt is megkivánjuk a környezetismeretben tanult névanyag ismeretét." /27. o./

Az értelmi neveléssel kapcsolatban ez áll: "Földrajzóráinkon a kölcsönhatások szemléletét kell érvényre juttatnunk a jelenségek, folyamatok összefüggése értelmezésében, ezzel is hozzájárulunk a tanulók tudományos neveléséhez. Mit értünk ez alatt? A környezetismeret szemléletmódjának továbbvitelét, érvényesítését a földrajzi jelenségek, folyamatok magyarázatára."... "E szemléletmódot kell alkalmaznunk a földrajztanítás során is." /49. o./

Ezekből egyértelműen következik, hogy a környezetismeret keretében történő földrajzi alapozásnak, valamint a földrajz tantárgy hézag- és törésmentes ráépülésének elengedhetetlen feltétele, hogy a környezetismeretet tanító nevelő földrajzi szakképzettséggel, földrajzi szemlélettel rendelkezék, továbbá, hogy a felső tagozatos földrajztanárok jól ismerjék a környezetismeret tantárgy cél- és feladatrendszerét, tananyagát /tankönyveit, oktatási eszközeit/ és a legszorosabban együttműködjenek.

A földrajzoktatás szempontjából különösen az. 5. osztályos környezetismeret földrajzi anyagának van döntő jelentősége. E tantárgy azonban csak akkor teljesíthetné a földrajz /és az élővilág/ számára nélkülözhetetlen alapozó feladatát, ha minden iskola valamennyi 5. osztályában - legalább az 5. osztályokban! - biológia-földrajz szakos nevelő tanítaná. Ezt azonban még hosszú ideig nem tudjuk megoldani. Ismereteink szerint ezen osztályoknak csak mintegy 80 %-át oktatják biológia-földrajz szakos vagy olyan nevelők, akiknek e kétszak közül csak egyikből van képesítésük, - és ez utóbbiak vannak többségben. /Gondoljunk csak e tárgyak sok egyéb szakpárosítási lehetőségeire!/ Az alsóbb osztályokban még rosszabb az arány. Márpedig nem földrajz szakos tanár nem nyújthat földrajzi szemléletet!

Hadd említsünk erre egy példát: Egy kitűnő szakmai felkészültségű, nagy gyakorlattal rendelkező kémia-biológia szakos tanár "A víz útja a mészkőhegységben" c. lecke anyagából bemutató tanítást tartott környezetismeret tárgyból. Az egyébként minden szempontból nagyszerű órán azonban a víz csak H_2O volt és nem egy külső erő, a földrajzi burok egyik

felszinformáló tényezője, a mészkő csak CaCO_3 vegyület volt és nem a földfelszín jelentős területeit felépítő sajátos formakincsű kőzet. Voltak szép színes vetített diáképek, de nem a földrajzi tartalmukat emelte ki a képelemzés, és volt igen szemléletes kémiai kísérlet, kémcsövek, lombikok, mészdoldás-kicsapódás, stb. A lelkiismeretesen felkészült tanár terve szerint minden jól sikerült, csak éppen a lényeg, a földrajzi szemlélet hiányzott. Földrajzi témáról kitűnő kémia órát láttunk... Ez nem egyedi eset! De ne a tanárt hibáztassuk, mert örülni kell annak, ha egy földrajzos geográfus szemmel, ha kémikus vegyész szemmel tudja nézni és láttatni a világot.

Ahol nem földrajz szakos nevelő alapoz az 5. osztályban, ott bizony nagyon sokat kinlódik később a földrajz tanár, amíg pótolja és helyesbíti a tanulók tudatában a hiányos vagy téves földrajzi képzetek-fogalmak sokaságát, amelyeket később már csak alkalmazni és mélyíteni kellene a világ leíró földrajzában előforduló egyedi földrajzi foglalkozások tanítása kapcsán.

Az önálló földrajz tantárgy törlése az 5. osztályból és helyette környezetismeret néven egy földrajz-biológiakeverék jellegű tananyag beállítása - olyan szerencsétlen újítás, ami nem tekinthető progresszív lépésnek. Hátrányos következményei végigkísérik a földrajzoktatást az egész felső tagozaton, de még a középiskolában is.

Amíg egy új tanterv és óraterv nem korrigálja ezt a hibát, minden iskolában arra kell törekedni, hogy legalább az 5. osztályokban földrajz szakos nevelő oktassa a földrajzi jellegű témaköröket. Ha nincs elég földrajz-biológia szakos nevelő, akkor más áthidaló megoldást kell keresni. Például elképzelhető, hogy két tanár /egy biológia-kémia és egy földrajz-testnevelés szakos/ két hetenként váltja egymást ugyanabban az 5. osztályban, és az egyik ciklusban az egyik csak földrajzot, a következő ciklusban a másik csak biológiai ismereteket tanít. Páros számú párhuzamos osztályok esetében ez még a tanárok összóraszámát szempontjából sem okozna gondot. Páratlan számú osztályok esetében is lehet megoldást találni, ha az iskola személyi adottságainak megfelelő szakpárosításokat és munkabeosztást alakítanak ki.

Földrajz a felső tagozatban

A földrajz tantárgy oktatásának időtartama a legújabb tanterv bevezetése óta egy évvel ismét rövidebb lett. Az 1950-es évek elején még négy osztályban összesen heti 14 órában tanítottuk, ma pedig három osztályban csak 6 órában, - azaz tulajdonképpen még annyiban sem. A mai 10 napos ciklus óratervében tantárgyunk óraszám:

a 6. osztályban 3+4 óra,

a 7. osztályban 4+3 óra,

a 8. osztályban 4+3 óra.

Ez azt jelenti, hogy minden év egyik félévében a két hetes /10 napos/ ciklusban az egyik héten 2, a másikon csak 1 földrajz óra van.

A 6., 7., 8. osztályos új földrajz tanterve és tananyaga - amelynek tanítása a 6. osztályban az 1983/84-es tanévben kezdődött - nem elégíti ki a mai társadalmi igényt, és még kevésbé fog megfelelni a jövő, a következő fél évszázad társadalmi elvárásainak. A tanterv helyesen hangsúlyozza a természet- és a gazdaságföldrajz alapvető fogalmai, folyamatai, összefüggései, törvényszerűségei tanításának fontosságát, és a különböző nevelési feladatokat, de a tantárgy kis óraszám, a tananyag tartalma, annak mennyisége és minősége nem biztosítja az alapműveltséghez nélkülözhetetlen mennyiségű és mélységű leíró földrajzi ismeretet a világról, ami lehetővé tenné a "Cél- és feladatok" c. fejezetben megfogalmazott alábbi feladatok eredményes megvalósítását:

" - ismertesse meg a tanulókkal hazánk, a kontinensek, a szocialista országok és a jelentősebb tőkés országok természeti adottságait, valamint társadalmi, gazdasági életük jellemző vonásait, a természeti és társadalmi tényezők kölcsönös összefüggéseit."

" - Tegye képessé a tanulókat a hazánkban és a világban végbemenő események térbeli elhelyezésére."

"Alakítsa ki azokat a jártasságokat, készségeket és képességeket, amelyek lehetővé teszik:

- a gazdasági és a politikai eseményekben való eligazodást." [3., 567-568. o.]

Ezek fontosságát alátámasztotta az MSZMP Központi Bizottsága 1982. áprilisi állásfoglalása is, amely iskolarendszerünk alapfunkciói, fő feladatai között ezt írta elő: "Készítse fel a fiatalokat a kor társadalmi problémáiban való önálló eligazodásra, a végbemenő társadalmi-gazdasági és politikai folyamatok megértésére." [2., 35. o.]

Az iskola feladata, hogy közéletiségre, társadalmi aktivitásra neveljen. A felnövő nemzedéktől elvárjuk, hogy politizáljon, rendszeresen olvassa az újságokat, hallgassa a rádiót, nézze a televíziót, kísérje figyelemmel és értékelje helyesen a világ politikai és gazdasági eseményeit, értse meg és támogassa bel- és külpolitikánkat, harcoljon célkitűzéseink megvalósításáért. Ezek jogos igények az iskolával szemben, hiszen ma, a távközlési műholdak korában a modern tömegkommunikáció révén már az egész lakosság tudatos szemlélője lehet a világ eseményeinek. /Hazánkban közel 3 millió televízió-előfizető van, és fő műsoridőben 5-6 millió lakos nézi a programot. A rádiókészülékek száma sokkal több, a hallgatóké még nagyobb. Az országos és megyei napilapok megjelenési példányszáma kb. 2,7 millió, de azokat nyilván többen olvassák./

Amde hogyan értse meg, hogyan értékelje, és hogyan helyezze el térben a világ politikai és gazdasági eseményeit, az, aki nem rendelkezik kellő regionális földrajzi ismeretekkel, akinek tudomása sincs sok ország létezéséről, nem ismeri azok természeti-társadalmi viszonyait, gazdasági és katonai potenciálját? E helyen nem kívánunk konkrét példákat felsorolni, mert elegendő bármelyik napilapot átnézni vagy egy TV-hiradót megtekinteni, és megfigyelni, hány földrajzi fogalom /ország, város, táj neve/ szerepel abban, amit az új tanterv és az új tankönyvek nem tartalmaznak.

A turizmus világszerte robbandósszerűen fejlődött. A statisztikai adatok nálunk is ezt mutatják. 1960-ban még alig 300 ezer magyar utazott külföldre, de számuk 20 év alatt 17-szeresére növekedett. 1980-ban már 5,1 millió magyar lépett ki határainkon, és 14 millió külföldi érkezett hazánkba. Ismeretes, hogy az utóbbi évtizedben több mint 40 ezer magyar fiatal dolgozott az NDK-ban. A földrajzi mobilitás nagyon megnövekedett, és e tendencia a jövőben valószínűleg erősödni fog.

Hazánk egyre szorosabban kapcsolódik be a nemzetközi munkamegosztásba, gazdaságunk *világviszonylatban is a legnyitottabbak közé tartozik.* A világgazdasági folyamatok megértése, a közeli és távoli népek s országaik megismerése ezért - még egy középkáder vagy üzemi munkás számára is, aki pl. részt vesz egy export-termék előállításában - fontos, mondhatnánk népgazdasági érdek.

Az ökológiai világválság nyomán kibontakozó nemzetközi környezetvédő mozgalom, valamint az ENSZ Környezetvédelmi Programja /UNEP/ nem lehet eredményes, a leggondosabb és legszakszerűbb környezetvédelmi szabályozás sem lehet sikeres az állampolgárok tömeges és támogató részvétele nélkül [7., 137. o.]. Ezért egyre jobban előtérbe kerül *a környezetvédelemre nevelés igénye és szükségessége.* Ez nem csak az iskola, és nem egy tantárgy feladata, de megvalósításában - tananyagának sajátos komplex tartalma folytán - éppen a földrajzoktatásnak kell oroszlánrészt vállalnia.

E tények is bizonyítják, hogy *korunkban sokkal alaposabb földrajzi tájékozottságra van szüksége a lakosság minden rétegének, mint bármikor valaha, a most iskolába járó nemzedéknek pedig a jövőben még többre lesz szüksége.* Éppen ezért nem érthető és semmivel nem magyarázható meg a földrajz óraszámának újabb csökkentése, továbbá tartalmának, a konkrét leíró földrajzi ismereteknek a minimális mennyisége.

A szerzőnek döbbenetes élményt nyújtott egy elemző munka, amikor összehasonlította a fél évszázaddal korábbi, régi polgári iskolai és gimnáziumi földrajz tankönyvek tartalmát az azonos korosztály mai új általános iskolai tantervi követelményeivel és tankönyvével. Mivel nem mindenki juthat azokhoz könnyen hozzá, mellékelünk a tanulmány végén egy kis összeállítást néhány országról. Érdemes odalapozni a függelékhez, és eltűnődni rajta.

Valószínűleg felesleges volt fél évszázaddal ezelőtt oly sok város nevét és sajátos jellemző vonásaikat megtanítani távoli országokból, más kontinensekről akkor, amikor nem volt televízió, a lakosság alig hallgathatott rádiót, és egy része a fővárosba, jelentékeny százaléka pedig még a megyeszékhelyre sem jutott el élete során. Az érthetőbb, és még az akkori nacionalista, irredenta politikával is indokolható lenne, hogy a szomszédos országokból sok névanyag szerepelt a régi tankönyvekben, de Afrika vagy India esetében úgyne nem gondolhatunk erre. Némi - bár úgy véljük kétes értékű - büszkeséggel szemlélhetjük a kimutatásnak azon részét, amely felsorolja, hogy az olasz 13 éves kisdíák hány magyar városról tanulhat földrajz tankönyvéből, és hány olasz városról szerezhethet tudomást a vele egykoru magyar diák. Vajon miért szükséges egy szicíliai vagy nápolyi gyerekeknek ismerni pl. Tatabánya és Győr nevét, ugyanakkor egy magyarnak Genova és Firenze létezéséről sem kell tudnia? Tokajra azért nem hivatkozunk, mert közismert, hogy bortermelésben az olaszok sem utolsók.

A legmeghökkenőbb képet a Szovjetunió névanyagát tartalmazó listák nyújtják. *Mivel magyarázható az, hogy ma és a jövőben kevésbé fontos a Szovjetunió földrajzáinak ismerete a szocialista Magyarország állampolgárai számára, mint a két világháború között a Horthy-korszak lakosságának, vagy a tőkés rendszerű Olaszország mai általános iskolás kora kisdíákjainak? A felszabadulás előtti magyar és a mai olasz földrajztankönyvekben ugyanis 35 város, új tantervünkben pedig*

csak 8 város neve szerepel a kontinens méretű testvéri szovjet állam, a világ egyik vezető nagyhatalma területéről!

Itt most nincs lehetőségünk, hogy bemutassuk a magyar és a fejlettebb országok földrajzoktatása, atlaszai és tankönyvei közötti különbségeket. Az összehasonlításban bizony alul maradunk, de ennek taglalása egy külön tanulmányt igényel.

De nemcsak a városok, hanem más egyedi fogalmak vonatkozásában is hasonló a helyzet. Az új tantervi követelmények például csak a következő 13 hegység nevét sorolja fel Európából: Skandináv-hegység, Pennine-hegység, Francia-középhegység, Német-középhegység, Pireneusok, Appenninek, Dinar-hegység, Balkán-hegység, Karszt-hegység, Magas-Tátra, Kaukázus, Ural. /Ebből az 5 dőlt betűs név a tantervi minimum./ Ezzel szemben a régi /1926/ gimnáziumi tankönyvnek Az Alpok hegyvidéke című leckéjében 30 hegység, 7 hágó, 10 folyó és 3 tó neve szerepel, de egy korábbi lecke még további 4 folyó és 3 tó nevét is említi csak az Alpok területéről. A tankönyv nemcsak felsorolja a neveket, hanem sorra véve a Nyugati és a Keleti-Alpok egyes vonulatait, minden egyedi fogalomról jellemző információt, szemléletes leírást is nyújt. Ez persze túlzás, de a mai minimalizmus is az!

Megjegyezzük, hogy a polgári iskola és gimnázium földrajzi tananyaga alig különbözött egymástól. Az akkori társadalom megítélése szerint ugyanis a földrajzi tájékozottság hozzátartozott az általános műveltséghez, és azt egyformán megkövetelték egy leendő értelmiségitől, aki gimnáziumot végzett, és egy akkori fogalmak szerint már műveltnek számító iparostól, kereskedőtől, vasuti alkalmazottól, stb., aki polgári iskolába járt.

Semmi elfogadható magyarázattal nem indokolható a ma tanított regionális földrajzi ismeretek topográfiai és egyéb tényanyagban való szegényessége; például az, hogy ma a szomszédos Ausztriából csak 2, Jugoszláviából 3, Romániából 6, Csehszlovákiából 4, vagy Afrikából csupán 4 város nevének ismeretét követeli meg az új általános iskolai tanterv. Azon is csodálkozunk, hogy Svájcban csak a szövetségi kormány

székhelyét, Bern nevét kell tudni, - bár azt sem feltétlenül, mert nem vastagbetűs -, a legnagyobb és legfontosabb város, a gazdasági, kulturális, közlekedési szempontból nemcsak országos, hanem nemzetközi jelentőségű igazi központ: Zürich, sőt Genf nevét nem említi a tanterv, bár az utóbbié a világpolitikai hírekben szinte naponta szerepel.

Amikor a tantervben és a tankönyvben az egyedi fogalmak /a névanyag/ kis mennyiségét kifogásoljuk, akkor ezt csak mint jól megfogható tényrt ragadjuk ki, mert azok könnyen ki-gyűjthetők, jól összemérhetők. Mi azonban nemcsak több topográfiai ismeretet, több földrajzi név tudását, és a térképi tájékozódásban való nagyobb jártasságot, hanem a nevekkel kapcsolatos sokkal gazdagabb tartalom megtanítását is szükségesnek tartjuk. Hiszen a földrajzi ismereteket a földrajzi tárgyak, jelenségek, folyamatok, valamint a bennük megnyilvánuló földrajzi törvényszerűségek, a közöttük fennálló kölcsönhatások, összefüggések alkotják. A földrajzi tárgyak, mint fogalmak tükröződnek tudatunkban. A konkrét földrajzi fogalmak vagy általános fogalmak /pl. hegység, város/, vagy egyedi fogalmak /pl. Mátra, Tisza, Szeged/. Ezeket a nevük jelöli, de ismeretük csak akkor jelent tényleges földrajzi tudást, ha a névhez valóság-hű képzet és a fogalomra sajátosan jellemző tartalom, a lényeges külső és belső ismertető-jegyek összessége is kapcsolódik a tudatban.

Az új 6. osztályos tankönyv [18] még a kevés egyedi fogalommal kapcsolatban is nagyon kevés, gyakran lényegtelen, semmitmondó információt nyújt. Például a kontinensek, a nagytájak felszínét-domborzatát ismertető szövegrészek nagyon hiányosak, kevés a szemléletes tájleírás, a városokról alig van jellemzés. Ilyen szöveg alapján a tanulók számára a földrajzi fogalmak - az esetek többségében - csak pusztán idegen nevek, üres szavak maradnak. Az éghajlati jellemzésekben szinte sehol nincsen konkrét adat, csak ilyen jelzőkkel találkozunk: meleg, hűvös; a csapadék sok, kevés. A tanulók ebből nem érzékelik a Föld éghajlatának nagy változa-

tosságát, nem ismerik meg a valóságos földrajzi viszonyokat. Ami csapadék sok a hideg övben, az kevés a forró övben. A mediterrán éghajlat a miénkhez képest melegnek mondható, de a forró övben is meleg van, és nem mindegy, hogy 12-18^o vagy 20-30^o C közötti egy terület évi középhőmérséklete, az évi közepes és abszolút hőingásról nem is szólva.

Régen a tankönyvnek csak egy funkciója volt, hogy az otthoni tanulásnak jó eszköze legyen. Az iskolában nem használták, mert az ismereteket a tanár közölte, többnyire szemléltetéssel kísért magyarázattal, közben sokat rajzoltak, s a könyvet csak az óra végén a lecke kijelölésére vették elő. Ha e régi tankönyveket átlapozzuk, el kell ismernünk, hogy azok e funkciónak tökéletesen megfelelték. A tananyagot kevés képpel, ábrával, de igen jó, tartalmas szöveggel, szemléletes leírásokkal, élvezetes stílusban tálták.

A felszabadulás után egyre nagyobb súlyt helyeztünk a tanulók önálló ismeretszerző képességének fejlesztésére, ezért előtérbe kerültek az aktivizáló módszerek. A tanár az órán ma már csak a legszükségesebb információkat közli, és úgy szervezi az új anyag feldolgozását, hogy a tanulók minél több ismeretet különböző információhordozók tanulmányozása, elemzése útján önálló munkával maguk szerezzenek meg. Ezt a tevékenységet az újabb tankönyvek fokozódó mértékben segítik, tele vannak képekkel, ábrákkal, térképvázlatokkal, statisztikai táblázatokkal. Ily módon *a tankönyv a tanítási órán állandóan használt munkaeszközzé vált.* Ez nagy eredmény! De ahogy erősödött a tankönyv munkaeszköz jellege, és ahhoz idomult struktúrája, úgy csökkent szövegének információtartalma. A könyvek írói egyre kevesebb tényanyagot közölnek, arra számítva, hogy a tanár az órán azokat leolvastatja a tanulókkal a térképekről, ábrákról, stb. Igen ám, csak nem valószínű, hogy az otthoni tanulás során valamennyi tanuló minden információt ismételten kielemez majd azokból, ezért - mivel a tényanyag a szövegben nem szerepel - elmarad a szilárd bevésés, ismereteik nagyon hézagosak, felszínesek

lesznek. A gyakorlati tapasztalatok azt bizonyítják, hogy a diákok legfeljebb csak a lecke szövegét tanulják meg, a tankönyv utasításait, kérdéseit, feladatait, kép- és ábranyagát otthon figyelmen kívül hagyják. A térképvázlatokon szereplő adatokat sem tanulják meg. Márpedig a tanítási órán végzett legalaposabb munka sem nyújthat teljes értékű, maradandó tudást önmagában, ez igen régi tapasztalat. Az egyszer elemzett ábra, vetített kép, transzparens-rajz hamar feledésbe merül, de még a többször elhangzott szó is elrepül, ha az iskolai munkát nem követi a lényeges ismeretek tartós bevésése, az otthoni tanulás. A lecke többszöri elolvasása közben felelevenednének és ezáltal rögzülnének az órán elemzett ábrák, képek emlékképei, ha a tankönyv segítene felidézni azokat. Ezért a szövegnek is tartalmaznia kellene a legfontosabb tényeket, adatokat, és a földrajzi fogalmak lényeges, minden mástól megkülönböztető ismertetőjegyeit.

Földrajz tankönyveink törzsanyagának szövegét szürke egyhangúság, sematizmus jellemzi. A tömönatos tömör közlések ugyan önmagukban igaz ítéleteket tartalmaznak, de ezek az általánosságok elfedik, összemossák az országokat, földrajzi tájakat, körzeteket jellemző egyedi sajátosságokat. Éppen ezért válik tantárgyunk unalmassá, érdektelenné, nehezen tanulhatóvá. Az ilyen tankönyvi szöveg és silány formai kivitelezés nem ragadja meg a tanulók fantáziáját, nem szerettet meg velük a tantárgyat. Pedig az új tanterv szerint azért is kezdjük a földrajzoktatást a távoli kontinensek miénktől nagyon eltérő tájainak ismertetésével, hogy azok különleges, egzotikus varázsa megfogja a tanulókat, felkeltse érdeklődésüket a földrajz iránt. A mai tankönyvek e várakozásnak nem felelnek meg.

Az új 6. osztályos tankönyv meglehetősen vastag, 230 oldal terjedelmét nézve talán meglepőnek tűnik a kifogás, hogy információszegény. Csakhogy a könyvnek kicsi hányadát képezi a leckéknek a megtanulásra szánt szövege, a többi

helyet az ábrák, fényképek, térképvázlatok, továbbá kérdések, utasítások /feladatok/, Jól jegyezd meg!, Hallottad-e? és Olvasmány címszóval jelzett szövegek foglalják el. A fényképeket jól válogatták ki, de a fehér-fekete képek, ma a színes fényképezés és színes televíziózás korában nem kelthetnek túl nagy érdeklődést témájuk iránt, különösen, ha ilyen papíron és ilyen gyatra nyomdai kivitelben készülnek. Az ábrák többsége jó és szükséges, de van néhány olyan speciális térképvázlat is, amelynek az atlaszban lenne a helye, ahol megfelelő méretben, színes kivitelben kifejezőbb lenne. A "Hallottad-e?" rovat érdekességei egy olvasókönyvbe vagy a tanári kézikönyvbe, a munkafüzettel kapcsolatos feladatok és utasítások többsége pedig inkább a munkafüzetbe kívánczik. Miért a tankönyvben foglalják a helyet?

A tankönyv szinte mindent helyettesíteni akar, néha még a tanárt is, miközben eredeti funkcióját alig tudja betölteni. Például a 6. osztályos új tankönyvben a JAPÁN-ról szóló lecke szövege kb. másfél oldal terjedelmű, de utána két oldalon sűrű soros, apró betűs olvasmányok következnek. Az utóbbiak mehetnének az olvasókönyvbe, s helyettük inkább a lecke szövege lenne több és gazdagabb tartalmú. - *Japán természeti viszonyait* összesen 10 rövid sor ismerteti. Nagyon szűkszavú, csupa általánosságot tartalmaz, kerüli a tényyszerűséget és az adatokat. Az első bekezdés szövege alapján - ha a Fuji neve nem szerepelne benne - akár *Chilére is gondolhatnánk*. Az éghajlatáról szóló általános megállapítások is több országra érvényesek. Később közli a tankönyv, hogy Japán lakosságának kétharmada városlakó, de csak egyetlen város: Tokio nevét említi, és nem árulja el, hogy 25 fölött van a félmilliónál több lelket számláló városok száma, és 9 db milliónál nagyobb népességű város is van. - Amikor minimalizmust emlegetünk, ilyen hiányosságokra is gondolunk. E példával kapcsolatban meg kell jegyeznünk, hogy - amíg a jelenlegi tarterven nem változtattunk - 100 ezer diák közül kb. 80 ezer soha többé nem fog Japán földrajzáról tanulni, és a gimnazisták is csak egyetlen

órán foglalkoznak gazdasági életével. *Sok témából az lesz a jövőendő értelmiségnek is a földrajzi műveltsége, amit az általános iskolából visz magával.* Elegendő lesz az? Mi marad meg abból tartósan 30-40 évig? Ha sok felesleges dolgot elhagynának a tankönyvből, több hely jutna a szemléletes tájleírásokra, az éghajlati viszonyok konkrét jellemzésére, a városok, hegységek, stb. egyedi fogalmak sajátos vonásainak kidomborítására, szemléltetésére, stb., a földrajzi környezet és a benne élő társadalom gazdasági életének valósághű bemutatására. Ezek tölthetnék meg élettel a sablonos, száraz tankönyvi leckéket.

Az un. munkatankönyveket, munkafüzeteket lapozgatva a szakember úgy érzi, hogy *a tanár sokat emlegetett módszertani szabadsága valójában egyre szűkebb korlátok közé szorul.* A tankönyv és a munkafüzet ugyanis készen talál szinte mindent; feladatot, kérdést, utasítást - amit a tanár is megtervezhetne -, néha még a munka szervezeti formáját is sugallja. A tanárnak szinte csak az a dolga, hogy azokat végrehajtsa, illetve ellenőrizze végrehajtásukat. Ha jobb ötlete támadna, akkor se nagyon csinálhat mást, mert pl. a munkafüzetben semmi üres hely sincs egy új ábra, feladat vagy feljegyzés készítésére. Ez a jó szándéku tulzot segítés, *a tulszabályozás visszaüthet, a tanárt leszoktatja az önálló tervezésről.* Ugyan miért törné a fejét jobb megoldáson, amikor egy variációt készen kap? Természetesen jól jön az ilyen segítség a gyenge felkészültségű vagy tulterhelt nevelőnek, de azt megkaphatná a tanári kézikönyvben is. E tulszabályozás azon tul, hogy egyformán sablonossá, sematikusá tesz minden földrajz órát, ellentmond a legalapvetőbb általános didaktikai és tantárgypedagógiai alapelveknek is.

A szerző korábban több mint 6 ezer középiskolai földrajzórát tartott gimnáziumban, technikumban; nappali, esti és levelező tagozaton. Módjában volt tapasztalni, hogy nincs két pontosan egyforma tanulócsoporth. Ezért nem szabadna a tankönyvben előírni, sőt még sugallni sem az alkalmazandó

módszert, hiszen ugyanazon leckét, illetve annak egyes témáit még ugyanazon iskola párhuzamos osztályaiban is gyakran más eljárással dolgozzuk fel, ha maximális hatékonyságra törekszünk. Órára készülés során a módszerek megválasztásakor, még azt is számításba kellene vennünk, hogy a tervezett földrajzóra mely tanítási nap hanyadik órája lesz, például kedden a 2. vagy esetleg pénteken a 6.

Egy tankönyv elsősorban ismeretforrás legyen, tartalmazzon minden szükséges képet, ábrát, stb., de ne akarja helyettesíteni az összes munkaeszközt, és ne szervezze meg a tanár helyett az oktatási folyamatot!

Az új tankönyvekben egyébként a tantervi koncepció hibái és a kellően át nem gondolt, hevenyészettnek tűnő tanterv hiányosságai is tükröződnek. A *minimalista tanterv* azáltal, hogy részletesen felsorolja a tanítandó illetve megkövetelhető fogalmakat, földrajzi neveket, megkötötte a tankönyvirók kezét. A tanterv és a tankönyv együtt *guzsba köti a tanárt* is. Sokkal több tényanyagot nem követelhet, mint ami a tankönyvben van, mert akkor maximalizmussal, a tanulók tulterhelésével vádolják.

Az eddigiekben a tantervet és a tankönyvet az ismeretek aspektusából vizsgáltuk. A tanításnak azonban az ismeretnyújtással egyidejűleg a képzés, a képességek fejlesztése is feladata. Kiemelt képzési cél a tanulók önálló ismeretszerző képességének fejlesztése, s ehhez a tankönyv szerzői számtalan feladat közbeiktatásával maximális segítséget adnak.

Az új általános iskolai tantervnek azonban súlyos hibája, hogy a *képzési feladatokat nem foglalja* fokozatosan egymásra épülő rendszerbe - mint pl. a gimnáziumi tanterv -, és nem határozza meg konkrétan, hogy melyik osztályban milyen képzési feladatok megvalósításán kell elsősorban munkálkodni, milyen tevékenységeket kell gyakoroltatni, hogy azokban a tanulók a jártasság szintjére jussanak el. A képzési feladatok az egyes osztályok feladatrendszerében nem is szerepelnek, csak a követelményekben és ott is zavarosan, pongyo-

lân fogalmazva. Pedig azt is meg kellene határozni, hogy a tanár mit, hogyan tanítson, mely időszakban mit gyakoroltasson, nemcsak azt, hogy a tanulóktól mit követeljen.

KÖZÉPISKOLA

A földrajz helyzete a gimnáziumban

Az általános iskolai földrajztanításnak egyik feladata, "hogy felkészítse a tanulókat a továbbtanulásra,..." [3., 568. o.], tehát megfelelő alapot kell nyújtania a reá épülő középiskolai /gimnáziumi és szakközépiskolai/ földrajzoktatás számára is.

A gimnáziumban az új tanterv szerint az első évben /ciklusonként 6-5, évi 99 órában/ általános földrajzot, a második évben /ciklusonként 3-4, évi 63 órában/ regionális, gazdaságföldrajzot tanítanak.

Az I. osztályos tananyag 2/3 része általános természeti földrajz, a geotudományoknak az általános műveltséghez nélkülözhetetlen alapismereteit szintetizálja. Ezt a jól összeválogatott integrált "geonómiai" ismeretanyagot, - amely a geoszférákat, valamint a földrajzi burookban lejátszódó természeti jelenségeket és folyamatokat, azok törvényszerűségeit, a felszínfejlődést ismerteti és magyarázza, - a földrajz tantárgy dialektikus materialista szemlélettel közvetíti a tanulók számára egy korszerű természettudományos világkép kialakítása céljából. A tananyag utolsó harmada A világ társadalmi, népességi és gazdasági arculata c. rész általános és ágazati gazdaságföldrajzi jellegű ismeretekkel alapozza a következő év regionális gazdaságföldrajzi oktatását, és olyan fontos aktuális világproblémákat is boncolgat, amelyre más tantárgyak keretében nem kerülhet sor. [20]

Az első osztályos tankönyv jó, bár itt-ott apró szakmai korrekcióra szorul. Mivel a tanterv kissé fesztett,

ezért kiegészítő anyag feldolgozására alig nyílik lehetőség, de a törzsanyag az adott óraszámban *elvégezhető*. A jó oktatófilmek /pl. A csapadékképződés, A vulkánok működése, A karsztjelenségek/ nagyszerű szemléltetést biztosítanak. Jó lenne, ha e filmeket az iskolák megvásárolhatnák, mert a filmtárakból való kölcsönzés bizonytalan megoldás. Nagyon kellene már egy új, bővített tematikájú és jobb minőségű diasorozat is. Mindent egybevetve az *I. osztályos földrajz tanításával nincs különösebb probléma*, ahol szakmailag és módszertanilag jól képzett tanár lelkesedik a hivatásáért. Az *első osztályos tanulók szeretik a tantárgyat, különösen a természeti földrajzi részét*, amelyet könnyű szemléletesen, érdekesen tanítani. A gazdaságföldrajzi témák távolabb esnek a korosztály érdeklődési körétől, ezért tanításukkor nagy súlyt kell fektetni a motivációra.

A *II. osztályban* regionális gazdaságföldrajzot tanítanak, de nem teljes világleíró földrajzot. Négy témaköre a következő: 1. *A fejlett tőkésországok* c. témában egy rövid általános jellemzés után csak az Amerikai Egyesült Államok és Japán gazdasági életét tanítják országkeretben, az előbbi 5, az utóbbit 1 órában. Az európai tőkés integrációt 1 órában jellemzik, majd az Európai Gazdasági Közösség országait összevonva együtt tárgyalja a tankönyv 4 órára bontva. - 2. *A fejlődő országok* c. fejezetben az általános jellemzés után csak az Indiai Köztársaság gazdasági élete kerül külön feldolgozásra, majd 2 órában egész Latin-Amerika, és 2 órában az arab országok gazdaságának áttekintése következik. - 3. *A szocialista országok* c. témában a szocialista világregndszer, és a KGST általános ismertetése után a Szovjetunió gazdasági életét 7 órában dolgozzák fel részletesebben. Ezt követően Közép-Európa szocialista országait, majd Délkelet-Európa szocialista országait összevonva 2-2 órában tekintik át, végül Kína gazdasági életét 2 órában tanítják. - 4. *Magyarország gazdaságföldrajza* címszó alatt hazánk gazdasági fejlődése, a fő gazdasági ágazatok és a gazdasági körzetek kerülnek feldolgozásra 16 órában. [19]

A II. osztályos földrajz tananyaga szorosan kapcsolódik más társadalomtudományok /pl. gazdaságtörténet, közgazdaságtan, politikai gazdaságtan, demográfia, stb./ ismereteihez. Tantárgyunk ezzel az integrált ismeretanyaggal próbál tájékoztatást nyújtani a tanulóknak a világ gazdasági, politikai helyzetéről és fejlődési tendenciáiról, hogy segítse őket változó világunk bonyolult politikai és gazdasági jelenségeinek megértésében. A gazdasági földrajz - azon túl, hogy a korszerű műveltség alapjaihoz nélkülözhetetlen ismeretekkel járul hozzá - alkalmas a tanulók történelmi materialista szemléletének formálására, fontos ideológiai és politikai nevelő tantárgy, csak több időt kellene biztosítani tanítására, hogy pozitív nevelőhatása érvényesülhessen.

A II. osztályos tankönyv szövege szakmailag jó, szemlélete korszerű, de a tananyag tanítása nem problémamentes. A nehézségek egy részét a két tanterv illeszkedési hiányosságai okozzák. Ezek abból is adódnak, hogy az új reform bevezetésekor előbb építettük meg az emeletet, s utána fogtunk hozzá az alap és földszint kialakításához. Előbb készültek el a gimnáziumi tankönyvek s utólag, most íródnak az általános iskolaiak. Ebből következik, hogy a két szint nem találkozik, nem illeszkedik pontosan. Ennek következményei különösen a II. osztályos földrajz tanításában érződnek.

Regionális gazdaságföldrajzot nem lehet eredményesen tanítani természeti földrajzi alapozás, a földrajzi környezet természeti potenciáljainak ismerete nélkül. A gimnáziumi tananyag pedig nem tartalmaz természetföldrajzi ismereteket, mert azok oktatását az általános iskolai tanterv írja elő. A két tanterv egymásra épülése lineáris. A gimnázium II. osztályos tankönyv szerzője jogosan feltételezte, hogy a regionális gazdaságföldrajz tanításához szükséges leíró természetföldrajzi ismereteket a tanulók az általános isko-

lában elsajátítják, ezért gyakran hivatkozik az ott tanultakra, s a leckék szövegében kérdésekkel, utasításokkal próbálja azokat felidéztetni. Az elvileg helyes törekvése azonban a gyakorlatban nem jár sikerrel, mert az illető témáról annak idején keveset tanultak, másrészt az azóta eltelt 3-4 év alatt a tanulók azt is elfelejtik. Az alacsony óraszám és a feszített tanterv miatt nincs is idő az ilyenfajta aktivizálás erőltetésére, jobb ha a tanár röviden közli a legszükségesebb alapismereteket. Amennyiben a tanulókat is bevonva megfelelő részletességgel végzi a természetföldrajzi alapozást és a más tárgyakkal /pl. történelemmel, kémiával, stb./ való koncentrációt, akkor a részletes gazdaságföldrajzi elemzésre, az új anyag alapos feldolgozására a kellő motivációra, az aktualizálásra nem jut idő, csak vázlatosan átfutnak a leckén és vége is az órának. Azért válnak sablonossá, érdektelenné a gazdaságföldrajzi órák, mert ilyen alacsony óraszám mellett nincs idő a problémák sokoldalú megvilágítására, a bonyolult összefüggések feltárására.

Komoly nehézséget okoz egyes fejezetek tanításakor az anyag feldolgozásának új módszere is. A modern gazdaságföldrajz nagytérsegi szemléletével - az országok nemzeti határaitól függetlenül - gazdasági erőtereket és akciócentrumokat vizsgálni, gazdaságföldrajzi szintézist alkotni csak akkor lehetne eredményesen, ha a tanulók már jól ismernék külön-külön az egyes országok földrajzát, természeti és társadalmi viszonyait, termelőerőik fejlettségét, gazdaságuk térbeli megoszlását és sajátos arculatát. Ilyen ismeretekkel azonban a II. osztályos tanulók alig rendelkeznek.

Ezért küszködnek a tanárok pl. az Európai Gazdasági Közösség /EGK/ tanításával is. Négy óra keretében átfogó képet, szintézist kellene adni az EGK országainak iparáról, mezőgazdaságáról, de ez nem sikerülhet, mert a tanulók nem ismerik a tagállamok földrajzát, nem tudják a tényanyagot, nincs mire támaszkodni. Így csak nagyon rendszertelen. hé-

zagos és felületes kép alakul ki a tanulóknál. Éppen ezért - tudomásunk szerint - sok tanár a tankönyv felépítésétől függetlenül országoként dolgozza fel az EGK nagyobb államait. Nem konzervativizmusból, hanem mert eredményes munkát akar végezni.

Az EGK témában nagyon kevés a névanyag. E témakör 5 leckéjében 20 városnév szerepel a tankönyv szövegében. /Ebből csak 12 az új fogalom, a többi az általános iskola 7. osztályának tantervi követelményeiben már szerepel./ Ez az általános iskolai tantervben előírt többi 16 névvel összeadva 28 városnév. /Közülük csak 8 vastagbetűs! Nem szerepel a gimnáziumi tananyagban pl. Hamburg és a Ruhr-vidék egyetlen városa sem./ A földrajztanítás keretében tehát a legszorgalmasabb és legtehetségesebb tanulók is csak 28 város nevével ismerkednek meg a gimnáziumi érettségig a tőkés Európa legfontosabb térségének legfejlettebb országaiból. Ezt, a 20. század végéhez közeledve, szakmai sovinizmus nélkül is *elképzelhető minimalizmusnak* tartjuk. Elegendő lesz az ilyen szintű földrajzi tájékozottság a jövőben egy értelmiséginek, orvosnak, mérnöknek, ujságírónak, gazdasági vezetőnek?

Megemlítjük, hogy 1926-ban ugyanezen országokból 87 városnév szerepelt a régi gimnázium II. osztályába járó 12 éves tanulók tankönyvében. Ma 16-17 évesek a II. gimnazisták!

Európában élünk. Az EGK országaival egyre sokrétűbb kapcsolatokat építünk ki, növekszik az országaink közötti turista-forgalom is, sokkal többet kell róluk tudni, mint amit a jelenlegi földrajzoktatás nyújt. A külföldre utazó magyar nem az EGK-ba, hanem Franciaországba, az NSZK-ba vagy Olaszországba utazik, s országoként mást és mást lát. Ahhoz, hogy ott valamelyest tájékozódni tudjon, s tapasztalatait képes legyen helyesen értékelni, az illető országról rendszerezett, konkrét leíró földrajzi ismeretekkel kell rendelkeznie. Sok pedagógussal együtt az a véleményünk, hogy előbb az EGK tagállamainak részletes földrajzát országoként kell feldolgozni mint régen, és utána jöhetne az új szempontu

összefoglalása az EGK-nek. Ugyanez vonatkozik az európai szocialista országok feldolgozására is.

Vitatható *A fejlett tőkés országok* c. témakör tanterv szerinti felépítése is. Könnyebb és dialektikusabb szemléletű lenne a feldolgozás, ha a történelmi fejlődés sorrendjének megfelelően a kapitalizmus bölcsőjétől kiindulva először a korán fejlett tőkés országokat, majd a később induló, de gyorsan felzárkózó, végül a legutóbb életörő államokat tárgyalnák, és csak ezután ismertetnék a tőkés integrációkat. Ily módon a tőkés világ társadalmi-gazdasági és politikai fejlődése, az érdek- és erőviszonyok alakulása, az akciócentrumok térbeli áthelyeződése és a vezetőszerep-váltások a multtól a jelenig - az ok-okozati összefüggések láncán sorban végighaladva - logikus magyarázatot nyerne. Ugy véljük didaktikai szempontból helyesebb lenne a következő felépítés, amelyben a földrajzi fekvés is érvényesül bizonyos mértékig, s ez megkönnyíti a közös vonások kiemelését, valamint az egymás között kialakult gazdasági kapcsolatok, a nemzetközi földrajzi munkamegosztás okainak a megvilágítását is. A megfontolásra ajánlott javasolt sorrend:

1. A fejlett tőkés országok általános jellemzése. Nyugat-Európa természeti viszonyainak vázlatos áttekintése
2. Nagy-Britannia
3. Benelux-államok és Dánia
4. Franciaország
5. Német Szövetségi Köztársaság
6. Olaszország
7. Svájc és Ausztria /kiegészítő anyag/
- 8.-12. Amerikai Egyesült Államok
13. Japán
14. A tőkés integrációk kialakulása. Az Európai Gazdasági Közösség. NATO.
15. Az európai fejlett tőkés országok rendszerező ösz-

szefoglalása /a jelenlegi tankönyvi feldolgozás szempontjai szerinti tematikus ismételtes/

Több ismeretet kell nyújtanunk a harmadik világról is! Országairól sokkal részletesebb földrajzi tájékozottsággal kell rendelkeznie a jövő generációknak, mint amennyit most kapnak. Már beigazolódott Fritz Baade néhány jóslata, [4] régen folyik a "versenyfutás" többek között a harmadik világért is. Nem véletlen, hogy a világpolitika neuralgikus forró pontjai, a válsághelyzetek és helyi konfliktusok, háborús tüzfészkek hosszú idő óta rendre a fejlődő országok térségeiben alakulnak ki. Nincs olyan nap, hogy a híradásokban ne hallanánk egy vagy több ország nevét közülni, és szerepük a világpolitikában, a világgazdaságban a jövőben csak növekedni fog.

Szerencsére az általános iskolai tanterv minimalizmusán az új 6. osztályos tankönyv néhol már segített. Például az USA területéről a tantervi követelményekben még csak 14 egyedi fogalom - közöttük 5 városnév - szerepel, s azokból csak a Mississippi-alföld, a Nagy-tavak, Washington és New York neve képezi a tantervi minimumot. Az új 6. osztályos tankönyv szövegében az USA-ból már 34 egyedi fogalom - közöttük 10 város - található, és összesen 18 név van vastag betűvel kiemelve. Szeretnők remélni, hogy az új 7. és 8. osztályos tankönyvek hasonló módon korrigálni fogják a tanterv hiányosságait, és több ismerettel, gazdagabb tartalommal, megfelelő anyagot szolgáltatnak mind a korszerű alpműveltséghez - amelynek nyújtása az általános iskolai nevelés és oktatás egyik célja -, mind pedig a középiskolai földrajz-oktatás számára.

A gimnázium II. osztályában problémát okoz az is, hogy a névanyag eloszlása igen egyenetlen. Nagy különbség van egyes leckék nehézségi foka között. Például az USA témában *Az ipar fellegvára: az északi körzet* c. leckében, egyetlen tanítási óra anyagában 28 földrajzi név fordul elő. Ebből ugyan csak 11 lesz új fogalom azok számára, akik már az új

6. osztályos tananyagot tanulták, de naivitás feltételezni, hogy a 6. osztályban elsajátított topográfiai ismeretet valamennyi tanuló megőrzi teljesítményképes tudásként a gimnázium II. osztályáig. Az említett leckében szereplő sok fogalom zöme idegen szó. Egy vegyes típusú órán ennyi új fogalmat nem lehet alaposan feldolgozni. Nincs idő az idegen nevek kiejtését megtanítani, helyes írásmódjukra felhívni a figyelmet, megkerestetni a térképen és földrajzi fekvésüket elemezni, szavakkal megfogalmazni; majd a fogalmakat tartalommal megtölteni, esetleg képpel, vetített képpel szemléltetni. Ezzel szemben vannak földrajzórák, amikor csak néhány új egyedi fogalom fordul elő. Például az USA déli körzetéről szóló leckében összesen 6 név szerepel, de az elegendő is. Amíg a tankönyvet nem korrigálják, ezen a helyzeten valamit könnyíthetünk, ha néhány várost már az előző, Az Egyesült Államok gazdaságának fő vonásai c. leckénél megtanítunk. Például az ércek és kőolaj iportjáról szólva a kikötővárosokat, a mezőgazdasági övezetek feldolgozása-kor a Közép-Nyugat malom- és husipari központjait megtaníthatjuk a II. osztályos tankönyv 12. és 18. ábrájának elemzése kapcsán. Ennyivel kevesebb marad a nevekkal tulzsufolt következő órára.

A II. osztályos tankönyv néhány ábrája túl bonyolult, zsufolt, ezért nehezen áttekinthető, pl. a 87., 147. Ha nincs mód több szín alkalmazására, a tankönyv korrekciója során célszerű lenne az ilyen ábrákat egyszerűsíteni vagy kicserélni.

Földrajz a szakközépiskolában /?/

Ma a szakközépiskolák nagy többségében egyáltalán nincs földrajztanítás, ahol van, ott többnyire csak egy évben – és néhány, szinte kivételnek számító szakközépiskola típusban két évben – folyik földrajzoktatás. Ezek aránya azonban elenyésző. Ez az állapot tarthatatlan, ezért a szakközép-

iskola tantervével és tankönyveivel itt részletesen nem is foglalkozunk, mert korrekció, toldozgatás azon nem segíthet, de az egy éves földrajz tantervi anyagához azért a következő megjegyzést fűzzük. [6]

Általános és ágazati gazdasági földrajzi ismeretekkel lehet alapozni /mint a gimnázium I. osztályában/, lehet szintézist alkotni /mint a gimnáziumi fakultatív földrajz egyes fejezeteiben/, de az semmiképpen nem helyettesítheti a rendszerezett regionális földrajzi tájékoztatást. Mert például "a világnak" *nincs* acélipara, de a világon *van* acélipar, az egyes államokban működnek ilyen iparágak. A világgazdaság az egyes országok sajátos nemzetgazdaságainak az összessége, de azok külön-külön léteznek, működnek, még ha érdekközösségek, különböző politikai-gazdasági tömörülések, góckörzetek és erővonalak hatnak is rájuk. Az ágazati gazdaságföldrajz egy mesterségesen teremtett ismeretrendszer, amely ugyan valóságos tényeket válogat ki és rendszerez célszerűen sajátos tudományos szempontjai szerint, ezért igaz ítéleteket alkot, valóságos összefüggéseket világít meg, helytálló törvényszerűségeket fogalmaz meg, de nem tükröztetheti a teljes földrajzi valóságot a maga komplexitásában. Nem ez a célkitűzése, más a funkciója. A szakközépiskolai földrajz ilyen jellegű ismeretekkel hasznos szerepet tölthet be az iskolai nevelésben, de nem nyújthat olyan teljes reális képet és topográfiai tájékozottságot a világról - mint a regionális /leiró/ földrajz -, amire a korszerű műveltséghez a szakközépiskolákban tanuló ifjúságnak is, ma és a jövőben szüksége lesz.

Amennyiben elfogadható korábbi érvelésünk és elismerjük, hogy a korszerű műveltséghez a regionális földrajzi tájékozottság is nélkülözhetetlen, akkor nem kíván további indoklást azon javaslatunk, hogy a legközelebbi tantervi korrekció során valamennyi szakközépiskolában vezessék be a gimnáziuméval azonos tartalmú korszerűsített földrajzi tananyag két éves oktatását. Ez is egy előrelépés lenne a két

iskolatis típus közelítésének megvalósításához, amelyet a távlati fejlesztési terv célul tűzött ki.

A fakultatív földrajzoktatásról

A földrajz fakultatív tantárgy helyzetét nem lehet a fakultatív oktatás egészének a problematikájától elszakítva vizsgálni, ezért kénytelenek vagyunk néhány általános érvényűnek tűnő megállapítással bevezetni gondolatmenetünket.

A *fakultációs rendszer* beindítását a középiskolában *progresszív* lépésnek tekintjük. Az általános bevezetése óta szerzett gyakorlati tapasztalataink azonban azt jelzik, hogy elvárt *előnyei mellett hátrányai is jelentkeznek*. Ezekre fel kell figyelni, és a közoktatás folyamatos korszerűsítése során, a menet közben is végrehajtható korrekciókkal oly módon kell a fakultatív oktatást továbbfejlesztünk, hogy előnyei mind jobban kibontakozhassanak, hátrányos következményei pedig minimumra csökkenjenek.

Legfőbb előnyei: Nagyobb lehetőséget biztosít a választandó pálya felé való orientálódásra, jobb alapot nyújt a továbbtanuláshoz. Megszünteti a korábbi gimnázium általános tantervű osztályaiba járó tanulóknak a tagozatos osztályokba járókkal szembeni hátrányos helyzetét. A fakultációs órákon a tanulócsoporthok kisebb létszáma több lehetőséget ad a tanulók alaposabb megismerésére, s ezáltal személyiségfejlődésük befolyásolására, irányítására, valamint képességeik jobb kibontakoztatására. - E pozitívumok elismerése mellett azonban a reális értékeléshez figyelembe kell venni a következőket:

A *fakultáció elvileg igen gazdag lehetőségeit igazán csak a nagylétszámú iskolákban lehet kiaknázni*, potenciális előnyei pedig csak akkor teljeshedhetnek ki valójában, ha mind a tanárok, mind a tanulók komolyan veszik a fakultatív tárgyakat, és óráikon az átlagosnál intenzívebb munka folyik.

A fakultáció révén a gimnázium bizonyára jobban tudja majd teljesíteni a továbbtanulásra felkészítő funkcióját, de - jelenlegi formájában - ezt egy másik alapfunkció az "alapaiban egységes, korszerű, továbbfejleszthető műveltség" [1., 11. o.] rovására teheti meg... És e téren jelentkeznek a fakultatív rendszer közvetett hátrányai. Ezeket elsősorban az olyan tantárgyak érzékelik, amelyeknek tanítási idejét és óraszámát lecsökkentették, hogy helyet és időt biztosítsanak a fakultatív óráknak a tantervben. Közéjük tartozik a földrajz is.

A gyakorlatban több általános jellegű probléma merült fel. Közülük - fontossága miatt - kiemelendő az osztályozás kérdése. A tapasztalatok szerint az olyan tanulók, akik számára nem felvételi vizsga tárgya egy választott fakultatív tantárgy, nem sok energiát fordítanak a tanulására. A másik eset: ha csak az alaptantervi osztályzat számít bele az egyetemi vagy főiskolai felvételi pontszámba, akkor azon tanulók többsége sem veszi komolyan a fakultatív tananyag tanulását, akik a továbbtanulás miatt választották az illető tantárgyat, mert nem látják be közvetlen hasznát. Így nem sok értelme van a fakultatív tárgyak tanításának. Ha ellenben a fakultatív tárgy osztályzatát számítanák be a felvételi pontszámba, akkor meg azok a tanulók kerülnének hátrányos helyzetbe, akik nem választották vagy választhatták a felvételi tárgyat fakultatív tantárgyként. Ez komoly probléma, amit valahogyan megnyugtató módon *mielőbb rendezni kell*, mert következménye megkérdőjelezheti az egész fakultációs rendszer létjogosultságát.

Egy másik elgondolkodtató téma. A fakultáció bevezetésével a gimnazisták számára *gyakorlatilag két évvel előre* hoztuk, a II. tanév végére a pályaválasztást. A tanulóknak ugyanis már akkor el kell dönteniök, hogy milyen tantárgycsoporttal kívánnak majd foglalkozni a fakultatív oktatás keretei között a III-IV. osztályban. A döntést - bár még módosítható - nagyon korainak tartjuk ebben az életkor-

ban. A választásban itt elsősorban a szülői akarat, a tanári befolyás, és természetesen az iskola által biztosított objektív lehetőségek játszhatnak szerepet, legkevésbé a tanuló saját érdeklődése vagy valamely pálya iránti vonzalma, netán hivatásérzete.

Mérlegelve a helyzetet úgy tűnik, hogy a fakultációból származó előnyök nem állnak arányban a számára biztosított magas óraszámmal, ezért *mielőbbi korrekciót javasolunk*. Ugy gondoljuk, hogy *előnyei akkor is érvényesülnének, ha mai formájában és óraszámával a IV. osztályban folya tovább, ahol a pályaválasztás közelsége a tanulókat is arra készítetné, hogy komolyan vegyék a választott tárgyak tanulását*. Ez - a lehetőségek és az idő intenzív kihasználása esetén - elegendő lenne arra, hogy kielégítse a speciális érdeklődést, továbbá felelevenítse, elmélyítse, a szükséges mértékben kiegészítse a felvételi vizsgák tárgyainak tantervi anyagát, és ezzel megfelelő alapokat nyújtson a felsőfoku továbbtanulás megkezdéséhez. /A szakképzést hagyjuk meg a felsőoktatási intézmény feladatául továbbra is!/ A III. osztályban *erősen csökkenthetnénk a fakultatív óraszámot és a tantárgyak skáláját is*, - elképzelhetőnek tartjuk, hogy csak egy-egy humán vagy reál tantárgy lenne választható, - és az így felszabaduló órákkal ki lehetne egészíteni az utóbbi reformok során erősen megcsonkított általánosan művelő tantárgyak óraszámát. Ily módon csökkennének a fakultáció hátrányos következményei, és a pályaválasztással kapcsolatos döntés is egy évvel későbbre, a III. tanév végére tolná ki.

A földrajz fakultatív oktatásának problematikájával e helyen nem kívánunk külön részletesen foglalkozni, egyrészt azért, mert a konkrét tapasztalatokról FÜGEDI PÉTER igen jó tájékoztatást adott a FÖLDRAJZTANÍTÁS c. folyóiratunkban [10] - és a cikkben közölt értékeléssel magunk is egyetértünk, - másrészt, mert *szerepét a középiskolás ifjúság általános műveltségének kialakítása szempontjából jelentéktelennek tartjuk! A gimnáziumi tanulóknak is csak egészen kis*

töredéke, - például a fővárosi iskolák III.-IV. osztályos tanulóinak csak 4,24 %-a - vesz részt benne. Közöttük is nagyon kevesen vannak, akik valamely földtudományi szakon kívánnak tovább tanulni /a többi kényszerűségből választja e tárgyat/. Számukra hasznos, mert nyilván növeli esélyüket a felvételi vizsgán való jobb szereplésre, de arra nélkül is jól felkészülhetnének. Így azután e kevesek haszna nem áll arányban az összes többi, a 98-99 %-ot kitevők veszteségével, akik számára a földrajz tantárgynak a 3. osztályból való törlése, óraszámának és tananyagának redukálása hiányosabb földrajzi műveltséget eredményez.

Néhány problémát azért mégis megemlítünk, amelyeket a gyakorlatban szerzett tapasztalataik alapján földrajztanár kollegáink is jeleznek.

A fakultatív földrajzi tanterv kellően át nem gondolt, sebtében készült dokumentumnak látszik. A tananyagban sok olyan téma ismétlődik - bár anyaga koncentrikusan bővül -, amit az I. vagy II. osztályban már feldolgoztak. Csak a legkirivóbb példát említjük: Hazánk földrajzával a 8. osztályban majdnem egy évig, a gimnázium II. osztályában 16 órában, a fakultatív tárgy keretében IV. osztályban 21 órán keresztül foglalkoznak. Igaz, nem pontosan ugyanaz a tananyag minősége és mennyisége, de lényege és a legfontosabb tényanyag azért mégis csak többször ismétlődik, ezért unják a diákok. Nem az a baj, hogy sokat tanulnak a haza földrajzáról, hanem hogy sokszor és majdnem ugyanazt! De sok más témában is van ismétlődés, ami nem teszi érdekessé, vonzóvá a tárgyat, a munka nem okoz különösebb örömet sem diáknak, sem tanárnak.

A kartársak kifogásolják a tankönyvek nyelvezetét, amely néhol szinte egyetemi tankönyv színvonalu, máshol viszont pongyola, értelemzavaró fogalmazásu. Mind a tanároknál, mind a tanulóknál csalódást kelt a IV. osztályos tankönyv szokatlan nyomdai kivitelezése. Az ives ofszet nyomással sokszorosított gépelt szöveg és a fehér-fekete ábranyag olyan minőségű, mint egy régi egyetemi jegyzet.

A bajok gyökere és az orvoslás lehetősége

A felszabadulás utáni első időkben a földrajznak a közműveltségben és ezzel együtt a földrajz tantárgynak az iskolai nevelésben betöltött szerepét igen pozitívan értékelték. Felismerve a benne rejlő lehetőségeket, amelyekkel a földrajz a szocialista nevelést sokoldalúan segítheti, ki nyilatkoztatták, hogy *világnézeti, ideológiai és politikai nevelő tárgy*. Ez tükröződött az óraszámokban és a tananyagban is. Az 50-es évek elején az általános iskolában négy osztályban összesen heti 14, a gimnáziumban pedig három osztályban összesen heti 9 volt a földrajz órakerete.

A 60-as évek reformjával gyökeres változás következett be. Az általános iskolában heti 8, a gimnáziumban 6, bizonyos szakközépiskolákban heti 4, illetve 2 órára csökkent az óraszám, a szakközépiskolák többségében pedig teljesen eltörölték a földrajztanítást.

Az MSZMP Központi Bizottsága 1972-ben megvitatta az állami oktatás helyzetét, és a feladatok között a tanulók felesleges terhelésének a csökkentését, valamint az oktatás korszerűsítését írta elő. A 70-es évek új reformja megkurtította egy évvel mindkét iskolatípusban a földrajztanítás idejét, és az óraszámokat is tovább csökkentette az általános iskolában 6, a gimnáziumban 5 órára. A korábbi módosítások is egyre súlyosabban érintették, de ez utóbbi ugrás-szerű minőségi romlást idézett elő tantárgyunk helyzetében. A földrajz tanítására fordítható idő már az elviselhető minimum szintje alá csökkent, mert a mai óraszámok nem teszik lehetővé a komplex - természettudományi és társadalomtudományi ismereteket integráló - tananyag sajátosságaiból adódó számtalan oktatási és képzési lehetőség kellő kiaknázását a nevelési-oktatási cél- és feladatrendszer megvalósítása érdekében.

Az MSZMP KB 1982. áprilisában ismét megvizsgálta az oktatás helyzetét és megállapította, hogy "az iskolai munka korszerűsítését célzó intézkedések nem mindig voltak kellően előkészítve, átgondolva és összehangolva." - "A felesleges terhelés megszüntetése nemegyszer indokolatlan és az iskola által közvetített műveltségi anyag belső arányait megbontó tananyagcsökkentést eredményezett. A túlterhelés enyhítésének módzatai a teljesítménykövetelmények leszállításával jártak együtt..." [2., 29-31. o.]. Ezek az állásfoglalásból idézett mondatok a földrajzra vonatkoztatva teljesen igaz megállapítások. Meggyőződésünk, hogy a tantervekkel és tankönyvekkel kapcsolatos fő problémák okai is elsősorban a földrajz tanítási idejének és óraszámának nagyarányú redukálására, valamint a műveltségi anyag lényegét és belső arányait érintő tananyagcsökkentésre vezethetők vissza, és sok tantárgypedagógiai szemléletbeli torzulás is az ily módon előidézett kényszerhelyzetek eredménye.

Az egyik negatív következmény a mai földrajz tantervek *strukturája*. Nem szabad ennyire *lineáris* felépítésű tanterveket szerkeszteni! Ha a mainál sokkal komolyabb tanulmányi fegyelmet, hatékonyabb tanítást-tanulást feltételezhetnénk, akkor is *számolni kellene* egy egészen természetes pszichikai jelenséggel, funkcióval: a *felejtéssel*, valamint egy másik pszichikai sajátossággal, mégpedig azzal, hogy *más minőségű a 12 éves gyermekek fogalmi gondolkodása, ezen belül absztrakciós képessége, mint a 15-18 éves ifjaké!* Nemcsak előképzettségükben, hanem spontán élettapasztalataikban is óriási különbség van. Ugyanazt az ismeretanyagot másként fogja fel és értelmezi egy 6. osztályos, mint egy középiskola I. vagy IV. osztályos tanulója. Ezt azt is jelenti, hogy ami információt a 12-13 éves gyermek képes felfogni, és abból képet alkotni magának a világról, az - illetve ami abból a felejtési veszteségek után megmarad, - nem lehet elegendő mennyiségű, még kevésbé megfelelő minőségű

ismeret felnőtt korra a világban való eligazodáshoz. Ezt tudták elődeink, ezért készítettek koncentrikus illetve lineo-koncentrikus felépítésű tanterveket.

Há a tanulók túl vannak terhelve, meg kell vizsgálni, hogy mely tantárgyakban, mi okozza a túlterhelést és ott kell változtatni, ahol probléma van. *Nem a földrajz tananyaga volt túlterhelő egyik iskolatípusban sem! A jól jellemzett, és szemléltetett, tehát a tudatban valósághű képzetekként tükröződő egyedi fogalmak: a földrajzi névanyag, a topográfiai ismeretek nem teszik nehezen tanulhatóvá a földrajzot. Egyébként, a tantárgyak nehézségét, nem a tankönyvek súlya, vastagsága alapján kell megítélni. Egy lecke nehézségi foka, tanulhatósága elsősorban nem a szöveg mennyiségétől, hanem minőségétől függ, és attól, hogy hogyan tanítják, hogyan dolgozzák fel az órán. Sokkal nehezebb a rövid, érdektelen, azonos általánosságokat ismétlő, semmitmondó szöveget memorizálni, mint egy terjedelmesebben megírt, de érdekes, fantáziát működtető, szemléletes leírásokkal valósághű képzeteket keltő, konkrét tényeket, fogalmakat, adatokat tartalmazó és meg is magyarázó, érthető ismeretanyagot felfogni és rögzíteni!*

Felül kellene vizsgálni a tantervek óraterveit olyan szempontból, hogy vajon az egyes tárgyak hozzájárulnak-e a tanulók neveléséhez, személyiségük fejlesztéséhez, általános műveltségéhez az életben hasznosítható ismeretekkel, fejlesztik-e a képességeket a *jelenlegi óraszámuknak megfelelő arányban?* A következő tantervek kialakításakor ezt a szempontot jobban figyelembe kell majd venni...

Az általános iskolai földrajzi tananyag minimalizmusán a tantervek és a tankönyvek korrekciójával, tartalmuk gazdagításával némileg segíthetünk, de az óraszámok emelése nélkül nem oldható meg véglegesen a gond. Három év alatt ilyen kis óraszámban nem lehet a kor követelményeinek megfelelő földrajzi tájékozottságot nyújtani.

A földrajzoktatás helyzetét súlyosan rontotta az ötnapos munkahétre való átállás. A földrajznak a 6., 7., 8. osztályban - és a gimnázium II. osztályában is - egy fél-éven keresztül ciklusonként csak 3 órája van, s ez a 3 óra a 10 napos órarendekben nagyon egyenetlenül oszlik meg. Gyakran viszonylag közel vannak egymáshoz, a következő ciklus első órája ellenben annál később kerül sorra. Ha például az órák eloszlása egy ciklusban: szerda, péntek, hétfő, ez esetben hétfőtől a következő hét szerdájáig 8 nap telik el. Ez az egyik félévben minden második héten így megy. Ha pedig egy hétfői nap kiesik, akkor csak a 12. napon lesz a következő földrajzóra. Nos, ilyen körülmények között hogyan kapcsolódjanak a tanítási órák láncszemek módjára egymásba, *beszélhetünk-e egyáltalán oktatási folyamatról?* Az óraszámokat legalább annyira meg kell emelni, hogy ciklusonként minimálisan 4 óra legyen!

A gimnáziumi II. osztályos földrajzoktatás több problémájának gyökere részben szintén ide, a hiányos alapozásig nyúlik vissza, a többi pedig a végzetes mértékű óraszámcsökkentés miatt alkalmazott kényszermegoldások eredménye /pl. a tanterv strukturája, a nagy összevonások, kihagyások, stb./. Ebből a helyzetből kivezető *megoldást csak a földrajz óraszámának - ciklusonként 6 órára - emelése jelentene*, ami lehetővé tenné az egész világ regionális földrajzi áttekintését az egyes térségek, országok világ-gazdasági, világpolitikai súlyának megfelelő részletességgel. Ez természetesen a gimnáziumi óraterv módosítását kívánná meg, amire a fakultatív oktatással kapcsolatos javaslatunkban már céloztunk. A szakközépiskolában ugyanazt a földrajzi tananyagot kell tanítani, mint a gimnáziumban.

A földrajztanítás tartalmilag sokkal többet és jobbat nyújthatna. Az iskola adjon lehetőséget az átlagosnál tehetségesebb, érdeklődőbb és szorgalmasabb tanulóknak arra, hogy képességeik jobban fejlődjenek. Az iskolák többségében eluralkodott liberalizmus /a tulterheléstől való félelem,

a tananyag minimalizálása, a követelmények leszállítása, az enyhe osztályozás, a tanulmányi statisztikák minden áron való javítása, 4,7-4,8-es földrajzi osztályátlagok/ kifejezetten kedvezőtlen a képességfejlesztés szempontjából. Ilyen körülmények között a jobb képességű tanulók tehetsége soha nem bontakozhat ki a velük született adottságok által megszabott felső határig. *Megfelelő terhelés nélkül nincs kiugró teljesítmény.* A tehetség kibontakozásához ingergazdag környezet, fokozott elvárások, olyan követelmények támasztása szükséges, amely a tanulóktól egészséges erőlkifejtést igényel. *Nem a követelmények minimum-szintjét kívánjuk emelni,* - mert az általános iskolát minden tanulónak el kell végeznie, és lassan oda jutunk, hogy a középiskolát is elvégezheti a többségük, - *hanem a tanulói teljesítmények között kell jobban differenciálni, és a jobb érdemjegyeket magasabb követelményekhez kötni.* Kerüljön vissza a Rendtartásokba a korábbi osztályozási norma [8], és alkalmazzuk következetesen mind az egyes tanulói teljesítmények, mind pedig az évi munka elbírálásakor, az érdemjegyek és az osztályzatok megállapításánál.

Eddig energiánkat főként a gyengék felzárkóztatására és a lemorzsolódás elleni küzdelemre összpontosítottuk, a jövőben emellett a jobbakra, a tehetséggondozásra is nagyobb figyelmet kell fordítanunk!

A KB is megállapította, hogy a helytelen intézkedések, a gyakorlatban nemegyszer a követelmények csökkenéséhez, a "lefelé nivellálás" kialakulásához vezettek. A jelen körülmények, valamint az új tanterv és tankönyvek minimalizmusa - ha nem változtatunk rajtuk - e tendenciát fogják tovább erősíteni, holott az ellenkezője a cél: "Az egyes korosztályok életkori sajátosságainak megfelelő, egészséges erőfeszítéseket igénylő magas követelményszintet kell érvényesíteni az iskolarendszer minden fokozatában, de különösen az általános iskola felső tagozatában és a középfokú oktatási intézményekben." [2., 38-39. o.]

Oktatási rendszerünknek sok pozitív vonása van, fejlesztésében nagy eredményeket értünk el, de a változó követelményekhez igazodó reformok mindig új problémákat vetnek fel. Ugy tűnik, hogy földrajzoktatásunk - bár módszereiben sokat javult, - iskolarendszerünkben pillanatnyilag hullámvölgybe került, mélyponton van, ahonnan éppen művelődéspolitikai céljaink elérése érdekében ki kell mozdítani. "Folytatni kell a közoktatás egészét átfogó tartalmi megújítást, az új tantervi programok bevezetését, illetve ezek tapasztalatainak elemzését, értékelését, *a szükséges és esedékes korrekciók előkészítését és végrehajtását.*" [2., 36. o.] - Ugy véljük, hogy a földrajz tantervek és tankönyvek esetében a korrekció, az átdolgozás máris esedékes, sőt szükséges.

IRODALOM

- [1] A gimnáziumi nevelés és oktatás terve. - Oktatási Minisztérium. Tankönyvkiadó, Budapest, 1978.
- [2] Az állami oktatásról szóló 1972. június 15-i központi bizottsági határozat végrehajtásának tapasztalatai és a közoktatás további fejlesztésének irányelvei. - A Magyar Szocialista Munkáspárt Központi Bizottságának 1982. április 7-i állásfoglalása. Kossuth Könyvkiadó, Budapest, 1982.
- [3] Az általános iskolai nevelés és oktatás terve. - Második kiadás. Művelődési Minisztérium. Budapest, 1981.
- [4] BAADE, Fritz: Versenyfutás a 2000-ik évig. - Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest, 1961.
- [5] BALOGH B.A. - TÓTH A.: Földrajz a gimnázium III. osztálya számára. - /Ideiglenes gimnáziumi fakultatív tantervhez készült tankönyv/ Tankönyvkiadó, Budapest, 1981.

- [6] BORA GY. - KÖVES J.: Földrajz a szakközépiskola számára. - Tankönyvkiadó, Budapest, 1979.
- [7] ENYEDI GY.: A földrajzi környezet állapota a 80-as évek elején. - Földrajzi Közlemények, 1983. 2. sz.
- [8] FEHÉR J.: A földrajztanítás módszertana. - Tankönyvkiadó, Budapest, 1984. 232-233. o.
- [9] FOA, L. - PAOLUCCI, S. - SOFRI, G.: L' Europa il bacino mediterraneo. - Zanichelli, Bologna, 1979. /olasz középiskola 2. oszt. földrajz tankönyv/
- [10] FÜGEDI P.: A fakultatív földrajz tanterv bevezetésének tapasztalatai a fővárosi gimnáziumokban.- Földrajztanítás, 1983. 6. sz. 174-176. o.
- [11] JÁMBORNÉ-MESZÁROSNÉ-NAGYNÉ-PÓSA-TÓTH-VIZVÁRINÉ: Környezetismeret az általános iskola 5. osztálya számára. - Tankönyvkiadó, Budapest, 1982.
- [12] KALMÁR G. - VARGA S.: Földrajz a gimnázium, reálgimnázium és reáliskola II. osztálya számára. /Európa és Ázsia leírása/ - A Szent István Társulat kiadása, Budapest, 1926.
- [13] KALMÁR G. - VARGA S.: Földrajz a gimnázium, reálgimnázium és reáliskola III. osztálya számára. /Afrika, Amerika, Ausztrália és a sarkvidékek leírása. Csillagászati földrajz./ - A Szent István Társulat kiadása, Budapest, 1926.
- [14] KALMÁR G. - VARGA S.: Földrajz a katolikus polgári leányiskolák II. osztálya számára. /Európa és Ázsia leírása/ - A Szent István Társulat kiadása, Budapest, 1942.
- [15] KALMÁR G. - VARGA S.: Földrajz a katolikus polgári fiúiskolák III. osztálya számára. /Ázsia, Afrika, Amerika, Ausztrália és a sarkvidékek leírása. Matematikai és Csillagászati földrajz./ - A Szent István Társulat kiadása, Budapest, 1928.

- [16] KÖVES J. - PROBÁLD F.: Földrajz a gimnázium IV. osztálya számára /Ideiglenes gimnáziumi fakultatív tantervhez készült tankönyv/ - Tankönyvkiadó, Budapest, 1982.
- [17] MIHÁLY O. - SZEBENYI P. - VAJÓ P.: Az OPI közoktatás-fejlesztési koncepciója. - Pedagógia Szemle. 1983. 11. sz. 997-1069. o.
- [18] NAGY V-né - UDVARHELYI K.: Földrajz az általános iskola 6. osztálya számára. - Tankönyvkiadó, Budapest, 1983.
- [19] PROBÁLD F.: Földrajz a gimnázium II. osztálya számára. - Tankönyvkiadó, Budapest, 1980.
- [20] SÁRFALVI B. - TÓTH A.: Földrajz a gimnázium I. osztálya számára. - Tankönyvkiadó, Budapest, 1979.
- [21] Tantervi Utmutató. Földrajz 6-8. osztály. Az általános iskolai nevelés és oktatás terve.
- Országos Pedagógiai Intézet. Tankönyvkiadó, Budapest, 1983.

Függelék

OLASZORSZÁG

1926. Gimnáziumi tankönyv II. oszt. 19 város
Milánó, Turin, Bologna, Velence, Trieszt, Firenze,
Meran, Trient, Genua, Pisa, Róma Vatikán, Cagliari,
Nápoly, Bari, Palermo, Catania, Messina, Carrara.
1981. Új tanterv 7. oszt. 4 város
Róma, Milano, Torino, Nápoly.

NAGY-BRITANNIA

1942. Polgári leányiskola tankönyve II. oszt. 20 város
London, Oxford, Cambridge, Portsmouth, Southampton,
Hull, Plymouth, Dover, Bristol, Cardiff, Newcastle,
Liverpool, Manchester, Leeds, Sheffield, Birmingham,
Stoke, Glasgow, Edinburgh, Belfast.
1981. Új tanterv 7. oszt. 3 város
London, Birmingham, Manchester.

JUGOSZLÁVIA

1926. Gimnáziumi tankönyv II. oszt. 23 város
Belgrád, Niš, Üszkü, Szarajevo, Mostar, Adelsberg,
Cetinje, Ragusa, Spalato, Cattaro, Zágráb, Laibach,
Eszék, Zimony, Zombor, Szabadka, Ujvidék, Pancsova,
Zenta, Nagybecskerek, Idria, Fiume, Abbazia.
1981. Új tanterv 7. oszt. 3 város
Belgrád, Zágráb, Rijeka.

AUSZTRIA

1926. Gimnáziumi tankönyv II. oszt. 12 város
Innsbruck, Salzburg, Ischl, Grác, Eisenerz, Leoben,
Klagenfurt, Bleiberg, Bécs, Bécsujhely, Linz, Steyr.

1981. Új tanterv 7. oszt. 2 város
Bécs, Linz

ROMÁNIA

1926. Gimnáziumi tankönyv II. oszt. 12 város
*Bukarest, Galac, Braila, Konstanca, Brassó, Temesvár,
 Nagyszeben, Nagyvárad, Resicabánya, Vajdahunyd, Jasi,
 Kolozsvár.*
1981. Új tanterv 7. oszt. 6 város
*Bukarest, Ploiesti, Marosvásárhely, Brassó, Kolozs-
 vár, Konstanța.*

CSEHSZLOVÁKIA

1926. Gimnáziumi tankönyv II. oszt. 12 város
*Prága, Pilsen, Aussig, Reichenberg, Rumburg, Brünn,
 Gablonz, Troppau, Teschen, Pozsony, Kassa, Komárom.*
1981. Új tanterv 7. oszt. 4 város
Prága, Plsen, Kassa, Pozsony.

INDIA

1928. Polgári fiuiskolák III. oszt. 11 város
*Delhi, Dardzsiling, Agra, Allahabad, Patna, Madras,
 Benaresz, Clacutta, Bombay, Hyderabad, Bangalore.*
1983. Ált. iskola új tankönyv 6. oszt. 4 város
Bombay, Calcutta, Új-Delhi /Madras/.

AFRIKA

1928. Polgári fiuiskolák III. oszt. 24 város
*Kairo, Alexandria, Asszuan, Port Szaid, Adisz Abéba,
 Szez, Monrovia, Timbuktu, Freetown, Lagos, Tripoli,
 Zanzibar, Kartum, Mombasa, Boma, Leopoldville, Port*

Natal, Fokváros, Pretoria, Johannesburg, San Paulo de
Loanda, Mocambique, Lorenzo Marques, Tananarivo.

1983. Ált. iskola új tankönyv 6. oszt. 4 város
Kairó, /Alexandria/, Pretoria, Fokváros

SZOVJETUNIÓ
/mai területéről/

1928. Polgári fiúiskolák II. oszt. 35 város
Moszkva, Szentpétervár, Archangelszk, Nizsnij-Novgo-
rod, Kazan, Kiev, Tula, Charkov, Orenburg, Odessza,
Rosztov, Azstrachán, Szevasztopol, Kaunas, Tallin,
Memel, Riga, Tartu. - III. oszt.: Taskend, Bukhara,
Khiva, Szamarkand, Tobolszk, Szibir, Tomszk, Omszk,
Irkuck, Kjachta, Jakuck, Petropavlovszk, Tiflisz,
Vladivosztok, Batumi, Baku, Eriván.
1981. Új tanterv 7. osztály 8 város /!/
Moszkva, Kijev, Leningrád, Odessza, Murmanszk, Vol-
gográd, Baku, Vlagyivosztok.

1979. Olasz középiskola 2. osztályos tankönyv 35 város
Moszkva, Riga, Lvov, Leningrád, Minszk, Kijev, Perm,
Odessza, Krivojrog, Voronyezs, Jaroszlavszk, Gorkij,
Dnyepropetrovszk, Zaporozsje, Donyeck, Habarovszk,
Kazany, Vlagyivosztok, Kujbisev, Ufa, Szverdlovszk,
Cseljabinszk, Volgográd, Omszk, Tbiliszi, Jereván,
Baku, Karaganda, Novoszibirszk, Taskent, Alma Ata,
Novokuznyeck, Krasznojarszk, Irkutszk, Murmanszk.

MAGYARORSZÁG

1979. Olasz középiskola 2. osztályos tankönyv 8 város
Budapest, Miskolc, Ózd, Tataháza, Pécs, Tokaj, Győr,
Debrecen.

SOME CONSIDERATIONS
ON THE STATE OF GEOGRAPHY TEACHING IN HUNGARY

by
Dr. József Fehér

Summary

The current school education system in Hungary is the result of a number of reforms since the Second World War. The most recent modernization, towards the end of the 1970-s, modified the contents of the subjects and the numbers of lessons in which they were to be taught, and introduced new syllabuses and textbooks. A study has now been made of the harmful effects of these reforms on geography teaching.

The greatly reduced number of lessons for geography teaching does not allow appropriate exploitation of the numerous educational possibilities involved. The linear construction of the teaching material is criticized, as are the new syllabuses and textbooks, and their main deficiencies are pointed out.

Geography in the compulsory 8-class primary schools is taught only in the final 3 classes, in 64 lessons yearly. The teaching material covers the descriptive natural and economic geography of the world, but the contents of the textbooks are very poor. They contain little in the way of concrete facts /geographical names, data/, but only dull generalities; the little text there is is compact and difficult to learn, and is not designed to help the children like the subject.

20 % of the secondary school population attend the 4-class grammar-schools, where in the 1st class they learn general /physical and economic/ geography in 96 lessons yearly. The textbook is good, and the majority of children at this stage like geography. In the 2nd class they learn regional economic geography, but in only 65 lessons yearly, which is extremely little. Thus, only the largest countries are dealt with individually, while other countries are integrated into groups, e.g. the European Economic Community, in 4 lessons; the Arab world, in 2 lessons; Latin America, in 2 lessons; etc. Other large areas are totally neglected. Switzerland and Austria /a neighbour of Hungary/ do not feature in the grammar school teaching material at all!

In the other large type of secondary schools, the technical secondary schools, geography is not taught at all /with a few exceptions/. The same is the case in the schools for skilled workers. By and large, therefore, the geographical education of the coming generation will comprise what they learned in the final 3 classes of the primary schools, which is far too little.

This minimalism must be criticized: both now and in the future, man has and will have a much greater need for geographical knowledge than ever before. Without geographical education, it is not possible to understand the daily news broadcast by the modern mass-communication media, including the political and economic events in the world. There has been an increase in geographical mobility. This is shown by the enormous tourist traffic, by the huge numbers of guest-workers, etc. All this, together with the openness of the Hungarian economy, and the broadening and ever greater importance of foreign economic connections with Hungary, demand a much better geographical understanding from the average citizen.

After disclosing the current problems in geography education, and putting forward proposals as to how to eliminate the errors, the author presents interesting tables in an appendix; these tables compare the numbers of names of towns from various countries in the geography teaching of 50 years ago and in that today.